

مقایسه‌ی تصاویر دو بعدی و سه بعدی در یادگیری درس علوم اعصاب

دکتر وحید نجاتی^۱

نویسنده مسوول: تهران، دانشگاه شهید بهشتی nejati@sbu.ac.ir

دریافت: ۹۳/۴/۱۴ پذیرش: ۹۴/۳/۱۹

چکیده

زمینه و هدف: استفاده از تصاویر از لوازم آموزش پزشکی است و بررسی تاثیر نوع تصویر بر یادگیری فراگیران می تواند به آموزش موثر کمک نماید. هدف از مطالعه‌ی حاضر مقایسه‌ی تصاویر دو بعدی و سه بعدی در یادگیری درس علوم اعصاب است.

روش بررسی: در این مطالعه مورد شاهدی تعدادی تصاویر دوبعدی و سه بعدی سیستم عصبی به ۶۱ نفر دانشجوی در دو نوبت ارائه شد و یادگیری آزمودنی‌ها با استفاده از آزمون چهار گزینه‌ای مورد بررسی قرار گرفت. جهت تحلیل داده‌ها از آزمون تی وابسته و تحلیل پراکنش استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که تصاویر سه بعدی موجب یادگیری بهتر می‌شوند ($P < 0/001$). کارایی دختران بهتر از پسران ($P < 0/05$) بود و ارتباطی بین جنس و نوع تصویر وجود نداشت ($P < 0/05$).

نتیجه گیری: تصاویر سه بعدی به دلیل جزئیات بیشتر در حافظه‌ی فعال ماندگارترند. تفسیر علایم و نشانه‌ها در تصاویر دو بعدی می‌تواند موجب اضافه بار بر حافظه‌ی کاری و کاهش کارایی فراگیر گردد.

واژگان کلیدی: تصاویر دوبعدی، تصاویر سه بعدی، یادگیری چند رسانه‌ای، علوم اعصاب

مقدمه

استفاده از تکنولوژی آموزشی می‌تواند موجب یادگیری موثرتر گردد (۱). به عنوان مثال روش‌های آموزشی چندرسانه‌ای مانند تصاویر، صدا، فیلم و پویا نمایی می‌تواند موجب تسهیل یادگیری گردد (۲). یکی از موضوعات مهم در یادگیری چندرسانه‌ای، شیوه‌ی ارائه‌ی مطالب برای یادگیری بهتر می‌باشد. یادگیری چند رسانه‌ای را میر (۳) یادگیری از طریق کلمات و تصاویری که به فرد ارائه می‌شود نامید و هدف از این نوع یادگیری، تسهیل تشکیل حافظه طولانی مدت است. حافظه‌ی

طولانی مدت زمانی شکل می‌گیرد که افراد در برابر ارائه‌ی مواد آموزشی به صورت صوتی و تصویری، اطلاعات مناسب را انتخاب کرده و آن‌ها را در الگویی منسجم سازماندهی نمایند و این الگوها را با دانش پیشین یکپارچه می‌سازند. در این فرایند حافظه‌ی کاری یا حافظه‌ی فعال به عنوان بخش فعال نظام شناختی، نقش اساسی ایفا می‌کند (۴). حافظه‌ی کاری به عنوان هسته‌ی عملکردهای شناختی، توانایی نگهداری و دست‌کاری اطلاعات برای انجام سایر فعالیت‌های شناختی

۱- دکترای تخصصی علوم اعصاب شناختی (مغز و شناخت)، دانشیار دانشگاه شهید بهشتی، پژوهشکده علوم شناختی و مغز

است (۵). بر این اساس در آموزش چند رسانه‌ای محدودیت‌های حافظه‌ی کاری باید در نظر گرفته شوند. دو محدودیت عمده‌ی حافظه‌ی کاری ظرفیت کم و ماندگاری کوتاه است (۶ و ۷). زمانی که اطلاعات فراتر از ظرفیت حافظه‌ی کاری ارایه شوند، فرد نمی‌تواند آن‌ها را به طور موثر در حافظه‌ی کاری خود نگه دارد و دستکاری نماید و سایر کارکردهای شناختی مختل می‌شوند (۸). در این راستا در زمان طراحی محتوای آموزشی باید این موارد را در نظر گرفت تا حافظه‌ی کاری دچار اضافه بار نشود. به عنوان مثال اگر یک سخنران حجم زیادی از اطلاعات را بر روی اسلایدهای خود قرار داده و خود نیز مطالبی متفاوت از اسلایدها بگوید، فراگیر نمی‌تواند به طور بهینه مطالب ارایه شده را رمزگردانی نموده و آن‌ها را یاد بگیرد.

حافظه‌ی کاری در هر لحظه از زمان می‌تواند حدود هفت (بین پنج تا نه) واحد اطلاعاتی را در خود ذخیره کند و اطلاعات بیشتر از دسترسی حافظه‌ی کاری خارج می‌شوند (۹). این محدودیت برای نوع واحد ذخیره شده (محرک دیداری یا شنیداری) در حافظه‌ی کاری متفاوت است. به نحوی که حافظه‌ی کاری دیداری اشیاء محدود به سه الی چهار مورد است (۱۰). بر اساس برخی مطالعات وقتی بار اطلاعات بینایی بالاتر می‌رود تعداد کمتری از تصاویر ذخیره می‌شوند. بار اطلاعات بینایی به عنوان تعداد گزینه‌هایی است که طی یک تکلیف جستجوی بینایی پردازش می‌شوند، به نحوی که تصاویر پیچیده‌تر به دلیل خصیصه‌های بیشتر در روند جستجوی بینایی به زمان بیشتری برای بازشناسی نیاز دارند (۱۱).

تصاویر سه بعدی پیچیدگی بیشتری نسبت به تصاویر دو بعدی دارند و به نظر می‌رسد، با بار بینایی بیشتر، نیازمند فضای بیشتری در حافظه‌ی کاری باشند (۱۲). از طرفی دیگر تصاویر سه بعدی واقعی‌تر به نظر می‌رسند و شاید بتوان از آن‌ها به نحو موثرتری در ارایه‌ی محتوای یادگیری استفاده

نمود (۱۳). در ارایه‌ی محتوای درسی دروس علوم اعصاب یکی از روش‌های تدریس، نشان دادن تصاویر آناتومیک مختلف مغز است. استفاده از این تصاویر هم برای فراگیر و هم برای مدرس در یادگیری و آموزش بسیار کمک کننده است. در این خصوص اطلس‌های متنوع نورواناتومی تصاویر متعدد سه بعدی و دو بعدی از مغز در اختیار قرار می‌دهند که تنوع بالای آن‌ها انتخاب بهترین تصویر را برای مدرس دشوار می‌نماید. از یک طرف برای مدرس که بارها تصاویر متعدد را مشاهده نموده است، تصاویر دو بعدی موجز و مختصر بوده و می‌تواند حجم زیادی از مطالب را برای تدریس یادآوری نماید و از طرفی بیم آن می‌رود که فراگیران نتوانند اطلاعات ارایه شده را به همراه تصویرسازی بعد سوم مدیریت نمایند. نکته قابل توجه دیگر این که شاید بعد سوم در حافظه‌ی کاری فضایی اشغال می‌نماید که فراگیری را محدود می‌سازد. هدف از این مطالعه مقایسه تصاویر دوبعدی و سه بعدی در یادگیری درس علوم اعصاب می‌باشد.

روش بررسی

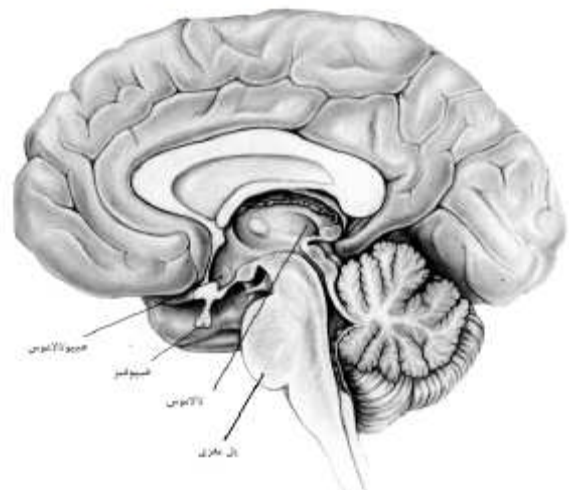
این مطالعه یک پژوهش مداخله‌ای از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون است. جامعه‌ی آماری این پژوهش کلیه‌ی دانشجویان ورودی سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ دانشکده‌ی روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی بودند که ۶۱ نفر از آن‌ها به شیوه‌ی نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند.

در این مطالعه تعداد ۱۰ تصویر دو بعدی و ۱۰ تصویر سه بعدی از کتاب‌های علوم اعصاب (۱۷-۱۴) استخراج و توضیحات متنی بر روی آن نوشته شد. در تهیه‌ی تصاویر دشواری محتوای ارایه شده توسط تصویر و تعداد کلمات نوشته شده روی تصویر در نظر گرفته شد و توسط مدرسان مورد تایید قرار گرفت (شکل ۱). سپس از هر تصویر یک سوال چهار گزینه‌ای طراحی شد و پس از دو بار ارایه تصاویر به وسیله‌ی نرم افزار پاور پوینت (برای یادگیری بهتر با

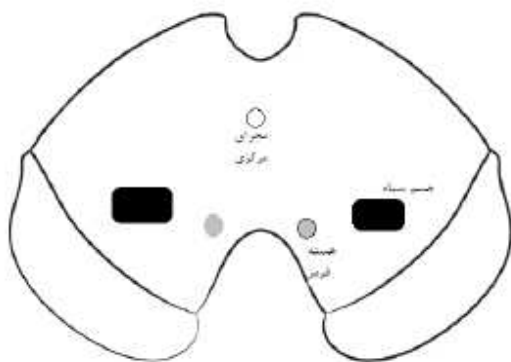
تکرار)، برگه سوال در اختیار دانشجو قرار گرفت و جهت حذف اثر شانس در تصحیح سوالات نمره منفی لحاظ شد و قبل از پاسخگویی این موضوع به شرکت کنندگان نیز گوشزد شد. آزمودنی ها مدت ۲۰ دقیقه برای پاسخگویی به آزمون زمان داشتند. مقایسه دو نوع تصویر به نحوی بود که کلیه شرکت کنندگان به دو گروه سوال پاسخ می دادند بدین ترتیب که هر آزمودنی ۱۰ سوال مربوط به تصویر سه بعدی مشاهده شده و ۱۰ سوال مربوط به تصویر دوبعدی مشاهده شده را

پاسخ می داد این موضوع مطالعه را از همتا نمودن شرکت کنندگان از نظر سن، جنس، وضعیت تحصیلی و ضریب هوشی بی نیاز می نمود. اطلاعات برگه ها در نرم افزار SPSS ویرایش نوزدهم وارد و سپس با استفاده از آزمون تی وابسته نمرات سوالات دو بعدی و سه بعدی مورد مقایسه قرار گرفت. اثر تعاملی جنس و نوع تصاویر با استفاده از تحلیل واریانس مورد بررسی قرار گرفت.

نمای میانی مغز



ساختمان مغز میانی



شکل ۱: نمونه ای از تصاویر سه بعدی (سمت راست) و دو بعدی (سمت چپ) مورد استفاده در مطالعه

یافته ها

مطالعه ای حاضر در ۶۱ دانشجوی مقطع کارشناسی رشته روان شناسی و علوم تربیتی ورودی سال ۱۳۹۰-۱۳۸۹ دانشگاه

شهید بهشتی انجام شد. مشخصات جمعیت شناختی نمونه مورد بررسی در جدول ۱ آمده است. دامنه ی سنی شرکت کنندگان در این پژوهش، ۱۷ تا ۲۳ سال (میانگین ۱۹/۱۳) بود.

جدول ۱: مشخصات جمعیت شناختی نمونه های مورد بررسی

متغیر	میانگین	انحراف معیار
سن (سال)	۱۹/۱۳	۱/۲۳
تحصیلات (سال)	۱۲/۵۰	۰/۵
جنس (مرد- زن)	۱۳ مرد- ۴۸ زن	

جدول ۲ نتایج آزمون تی وابسته را در نمره‌ی سوالات مربوط به تصاویر دوبعدی و سه‌بعدی نشان داده است. همان‌گونه که در جدول آمده است، نمره‌ی آزمودنی‌ها در سوالات مربوط به تصاویر سه‌بعدی به صورت معنی‌داری بیشتر از نمره‌ی آنان در تصاویر دوبعدی می‌باشد.

جدول ۲: نتایج آزمون تی زوجی روی نمره‌ی سوالات مربوط به تصاویر دو بعدی و سه بعدی

متغیر	تصاویر دو بعدی	تصاویر سه بعدی	آماره‌ی تی	درجه‌ی آزادی	سطح معنی داری
	میانگین (انحراف معیار)	میانگین (انحراف معیار)			
نمره‌ی آزمودنی‌ها	۴/۴۸ (۲/۱۲)	۸/۲۰ (۲/۵۷)	-۵/۴۴۳	۶۲	۰/۰۰۰۱

جدول ۳: نتایج آزمون تحلیل واریانس روی اثر تعاملی جنس و بُعد تصویر بر نمره سوالات

منابع تغییرات	میانگین مربعات	درجه آزادی	آماره اف	سطح معنی داری
الگوی اصلاح شده	۵۰/۰۹۱	۳	۹/۳۷	۰/۰۰۰۱
برش	۷۶۲/۸۵	۱	۱۴۲/۷۱	۰/۰۰۰۱
نوع تصویر	۷۶/۹۵	۱	۱۴/۳۹	۰/۰۰۰۱
جنسیت	۲۳/۶۰	۱	۴/۴۱	۰/۰۳۸
جنسیت-نوع تصویر	۰/۸۸	۱	۰/۱۶۵	۰/۶۸۶

جدول ۳ اثر سن و جنس را در نمره‌ی تصاویر دوبعدی و سه‌بعدی نشان داده است. همان‌گونه که در جدول آمده است، دو جنس تفاوت معنی‌داری با یکدیگر دارند که مقایسه‌ی میانگین‌ها نشان می‌دهد؛ این تفاوت نشانگر بهبود نمره‌ی زنان می‌باشد. ولیکن اثر تعاملی جنس با تصاویر دو بعدی و سه بعدی معنی دار نیست و هر دو جنس به نحو یکسانی برتری در یادگیری با تصاویر سه بعدی را نشان داده اند.

بحث

یافته‌های مطالعه حاضر نشان داد که در یادگیری علوم اعصاب استفاده از تصاویر سه بعدی بهتر از تصاویر دو بعدی است. گروهی از محققین نشان داده اند که در صفحات وب

نیز اجرای تکالیف مبتنی بر محرک‌های سه بعدی کارایی بالاتری نسبت به تصاویر دوبعدی دارند (۱۸). یه و همکاران (۱۹) نشان دادند که اثر استفاده از روش‌های چند رسانه‌ای نسبت به دفترچه راهنمای پرستار به میزان بالاتری موجب اعتماد به نفس و کاهش زمان بستری می‌گردد. نامبرده یادگیری به وسیله‌ی ابزار چند رسانه‌ای (سه بعدی) را موثرتر از دفترچه (دو بعدی) می‌داند که با مطالعه‌ی حاضر هم خوان است. این برتری می‌تواند به کارایی بالاتر حافظه‌ی فضایی برای تصاویر سه‌بعدی که محیط واقعی‌تر به نظر می‌رسد، مربوط باشد (۲۰). یک تناقض در این راستا که نیاز به توضیح بیشتر دارد، ظرفیت محدود حافظه‌ی کاری است. تصاویر سه بعدی دارای بار اطلاعاتی بیشتر بوده و قاعدتا باید

فضای بیشتری را اشغال نموده و موجب اضافه بار شوند (۲۱). توجهی که می‌توان در این خصوص ارایه داد این است که ادراک محرک‌های بینایی مبتنی بر تعداد اشیا است نه مبتنی بر خصیصه‌های شیء. به عبارت دیگر واحد ادراک بینایی شیء است نه مشخصه‌ها و جزئیات یک شیء. بر این اساس ادراک محرک‌های بینایی با خصیصه‌ها و جزئیات متعدد بار ادراکی بیشتری نسبت به اشیا با جزئیات کمتر به سیستم ادراکی بینایی اعمال نمی‌کند (۲۳-۲۲). برای مثال در دیدن یک مربع و یک دایره فقط خصیصه شکل هندسی (۲ شیء، ۲ خصیصه) آن‌ها ادراک می‌گردد، حال اگر یکی از آن‌ها به رنگ سبز و دیگری به رنگ آبی باشد، خصیصه‌ی رنگ نیز به طور مجزای از خصیصه شکل ادراک می‌گردد (۲ شیء، ۴ خصیصه). حافظه‌ی کاری بینایی نیز از این قانون پایه‌ای ادراک بینایی تبعیت می‌نماید و نکته قابل توجه این است که ظرفیت حافظه‌ی کاری مبتنی بر تعداد اشیا ذخیره شده است نه جزئیات اشیا (۲۷). گروهی از مطالعات با این پیش فرض نشان داده‌اند که حافظه‌ی کاری برای مواردی که فرد باید دو مشخصه یک شیء را به خاطر بسپارد (مثلاً رنگ و شکل) و زمانی که یک مشخصه آن را (مثلاً فقط رنگ) یکسان است. در مقابل محققین دیگری نیز نشان داده‌اند، جزئیاتی که از وجوه دیگر شیء هستند، کارایی حافظه‌ی کاری را تقلیل می‌دهند (۲۳).

یکی از عوامل دیگری که می‌توان در مورد مزیت تصاویر سه‌بعدی مطرح نمود این است که این تصاویر به دلیل جزئیات بیشتر نشانه‌های بیشتری برای یادآوری خود بر جای می‌گذارند. از آنجایی که حافظه‌ی کاری شامل دو بخش

نگه‌داری و دستکاری اطلاعات است، به نظر می‌رسد اشیا با اجزای بیشتر توانایی دستکاری بالاتری دارند و در حافظه‌ی کاری ماندگارترند. (۲۸).

نکته‌ی دیگر در برتری تصاویر سه‌بعدی این است که تصاویر سه بعدی به دلیل نزدیک تر بودن به تصاویر واقعی نیاز به شرح کمتری دارند. به عنوان مثال جهت‌های آناتومیک و یا شکل ساختارهای مغزی روی تصاویر واقعی مشخص‌ترند و لذا نیاز به تعریف جهات آناتومیک و یا نوع ساختار ندارد. این موضوع موجب می‌شود اطلاعات بیشتری از طریق پیام‌های بینایی منتقل شود که به صورت هم زمان پردازش می‌شود در صورتی که در تصاویر دو بعدی توضیح بیشتر نیازمند پردازش غیر هم‌زمان محرک‌های شنیداری مربوطه است که موجب تحمیل بار شنیداری بر حافظه‌ی کاری می‌شود (۲۹). از طرفی دیگر محققین نشان داده‌اند درک پیام‌ها و اطلاعات بینایی انتزاعی (مانند یک فرمول شیمی) بار شناختی بیشتری نسبت به تصویر صریح (مانند سیستم ترمز ماشین) دارد (۳۰).

نتیجه‌گیری

با این رویکرد می‌توان اینگونه استنتاج نمود که تصاویر دو بعدی انتزاعی‌تر از تصاویر سه‌بعدی می‌باشند. به عبارتی بازنمایی سمبلیک تصاویر دو بعدی بخشی از منابع شناختی را برای تفسیر و ذخیره‌ی اطلاعات سمبلیک در حافظه‌ی کاری اشغال می‌کند. این اضافه بار موجب کاهش کارایی فراگیر در یادگیری با تصاویر دو بعدی می‌شود. به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که استفاده از تصاویر سه بعدی در آموزش علوم اعصاب مناسب‌تر از تصاویر دو بعدی است.

References

- 1- Yeh ML. Critical thinking and computer. *Nurs Dept Rep.* 2000; 4:15–26.
- 2- Mehrabi A, Gluckstein C, Benner A. A new

- way for surgical education development and evaluation of a computer-based training module. *Comput Biol Med.* 2000; 30: 97–109.
- 3- Mayer RE, Moreno R. Nine ways to reduce

- cognitive load in multimedia learning. *Edu Psychol.* 2003; 38: 43-52.
- 4- Gathercole SE, Pickering SJ, Knight C, Stegmann Z. Working memory skills and educational attainment: Evidence from national curriculum assessments at 7 and 14 years of age. *App Cog Psychol.* 2004; 18: 1-16.
- 5- Cowan N. The magical number 4 in short-term memory: a reconsideration of mental storage capacity. *Behav Brain Sci.* 2001; 24(1): 87-114.
- 6- Rissmana J, Gazzaleya A, D'Esposito M. The effect of non-visual working memory load on top-down modulation of visual processing. *Neuropsychologia.* 2009; 47: 1637-1646.
- 7- Gao, Zaifeng, et al. "Tracking object number or information load in visual working memory: Revisiting the cognitive implication of contralateral delay activity." *Biological psychology.* 2011; 67: 296-302.
- 8- Unsworth N, Gregory, J. Spillers Working memory capacity: Attention control, secondary memory, or both? A direct test of the dual-component model. *J Mem Lang.* 2010; 62(4): 392-406.
- 9- Luck SJ, Vogel EK. The capacity of visual working memory for features and conjunctions. *Nature.* 1997; 390: 279-281.
- 10- Awh E, Barton B, Vogel EK. Visual working memory represents a fixed number of items regardless of complexity. *Psycholo Sci.* 2007; 18(7): 622-628.
- 11- Van Merriënboer JJG, Kirschner PA, Kester L. Taking the load of a learner's mind: Instructional design for complex learning. *Edu Psychol.* 2003; 38: 5-13.
- 12- Pass F, Tuovinen JE, Tabbers H, Van Gevren PWM. Cognitive Load Measurement as a Means to Advance Cognitive Load Theory. *Edu Psychol.* 2003; 38: 63-71.
- 13- Bays PM, Catalao RF, Husain M. The precision of visual working memory is set by allocation of a shared resource. *J Vision.* 2009; 9(100): 1-11.
- 14- Mendoza JE, Foundas AL. Clinical Neuroanatomy: A Neurobehavioral Approach Springer; 2008: 4-10
- 15- Walter H. Atlas of functional neuroanatomy. Taylor & Francis Group; 2006: 86-146
- 16- Arslan O. Neuroanatomical basis of clinical neurology; CRC Press, 2014; 112-119
- 17- Fisch A. Neuroanatomy : draw it to know it, Oxford University Press. 2012; 230-2300
- 18- Robertson GM, Czerwinski K, Larson D, Robbins D, Thiel M, vanDantzich M. Data mountain: using spatial memory for document management. Proceedings of UIST'98 ACM conference on user interface software and technology, November 1--4., San Francisco, California. 1998: 18.
- 19- Yeeeng H, Cheen D, Jiang Y. Visual working memory for simple and complex visual stimuli. *Psychonomic Bull Rev.* 2005; 12 (6): 1127-1133.
- 20- Tavanti M, Lind M. 2D vs 3D, Implications on Spatial Memory. Proceedings of IEEE InfoVis 2001 Symposium on Information Visualization, San Diego. 2001: 22-2.

- 21- Alvarez GA, Cavanagh P. The capacity of visual short-term memory is set both by visual information load and by number of objects. *Psychol Sci*. 2004; 15(2): 106–111.
- 22- Blaser E, Pylyshyn ZW, Holcombe AO. Tracking an object through feature space. *Nature*. 2000; 408: 196–199.
- 23- Delvenne JF, Bruyer R. Does visual shortterm memory store bound features? *Visual Cog*. 2004; 11: 1–27.
- 24- Fournie D, Asplund C, Marois R. What are the units of storage in visual working memory? *J Vision*. 2010; 10(12):1–11.
- 25- Jiang YV, Shim WM, Makovski T. Visual working memory for line orientations and face identities. *Perception & Psychophysics*. 2008; 70: 1581–1591.
- 26- Luck SJ. Visual short-term memory. In S. J. Luck & A. Hollingworth (Eds.), *Visual memory*. 2008; 43–86. Oxford: Oxford University Press.
- 27- Xu Y, Chun MM. Dissociable neural mechanisms supporting visual short-term memory for objects. *Nature*. 2006; 440, 91–95.
- 28- Carlson R, Chandler P, Sweller J. Learning and understanding science instructional material. *J Edu psychol*. 2003; 95: 629-640.
- 29- Lowe RK. Animation and learning: Selective processing of information in dynamic graphics. *Learning and Instruction*. 2003; 13: 157-176.
- 30- Delvenne JF, Bruyer R. Does visual short term memory store bound features? *Visual Cogn*. 2004; 11: 1–27.